

ON

FL1

Français

M-8e années

Document d'appui

04522



# Grandir avec les livres

Fascicule 5

Passeport vers l'ailleurs

La littérature

d'enfance et de jeunesse :

Considérations

pédagogiques

1992

CURRICULUM RESOURCES  
OISE LIBRARY

OHEC

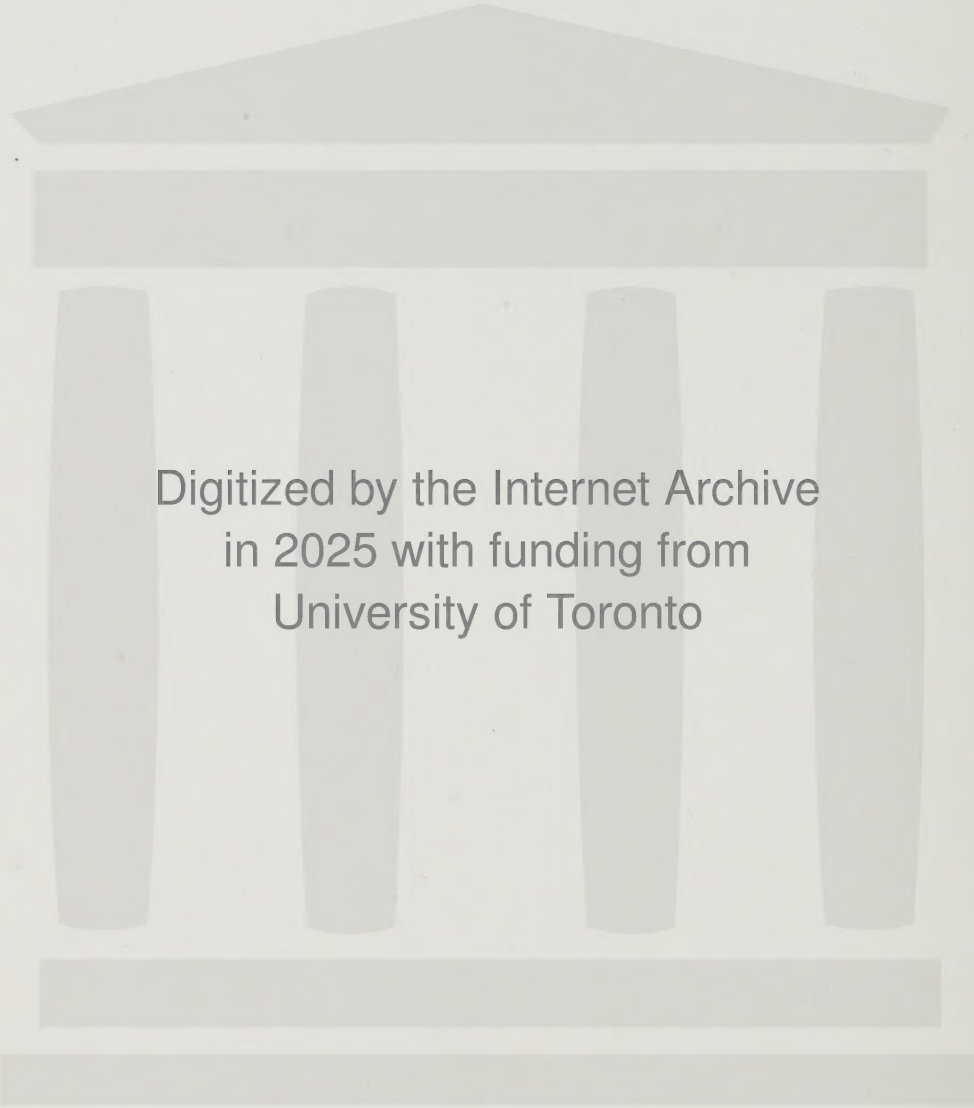
372.4

G753

V.5



Ministère  
de  
l'Éducation



Digitized by the Internet Archive  
in 2025 with funding from  
University of Toronto



.....  
**Table des matières**

Introduction . . . . . 2

Le monde du récit : De l'album au roman . . . . . 4

*Yves Beauchesne*

Lire une B.D., c'est lire! . . . . . 9

*Jacques Sénéchal*

Les livres-jeux, ou le pouvoir de changer le monde . . . . . 18

*Jean-François Picher*

L'art du roman . . . . . 24

*Jacqueline Martin*

## Introduction

.....

Si l'art de raconter se perd dans la nuit des temps, on se rassemble encore aujourd'hui, fascinés, auprès des conteurs et conteuses. Le récit possède, dans notre société, une fonction essentielle. Si l'on aime écouter, on a besoin aussi de raconter : qui n'a pas une histoire, une aventure, une anecdote à partager ?

L'oral demeure encore son véhicule tout désigné, mais le récit peut passer par les médias les plus divers, qu'ils soient visuels, audiovisuels ou littéraires. Les vitraux des cathédrales célébraient déjà les récits bibliques et légendaires. Aujourd'hui, le cinéma rapporte volontiers des histoires authentiques et des fictions plus ou moins réalistes. Par ailleurs, les toiles des grands peintres ou les illustrations des livres modernes suggèrent souvent des narrations. De la même façon, les albums sans texte proposent une pluralité d'histoires au gré d'une lecture avide et la bande dessinée propose son double code verbal et iconique.

Le domaine du récit littéraire comporte plusieurs genres, dont certains aux intrigues simples, comme les contes et les légendes, et d'autres plus complexes, comme la biographie ou le roman. Entre les contes et les légendes (dont il est abondamment question dans le fascicule 4) et le roman, il y a d'ailleurs tout un cheminement. Récits autobiographiques ou biographiques, épistolaires ou classiques, imaginaires ou historiques, d'aventures ou de science-fiction, tous ces textes plus ou moins complexes interrogent, enrichissent, cultivent et divertissent les jeunes d'aujourd'hui, en affinant leur connaissance de soi et leur découverte du monde. En effet, les récits modernes mettent en scène notre époque et illustrent les problèmes qui lui sont particuliers. On y parle de souffrance et de désillusions mais aussi d'amour, d'espoir et d'amitié. Les thèmes recourent des horizons culturels élargis par la présence marquée d'autres ethnies. Des aventures vraisemblables ou fantaisistes tentent de concilier le rêve et la réalité en nous transportant ailleurs, dans le passé ou le futur, et même sur d'autres continents où le présent est bien différent.

La diversité actuelle des livres pour enfants représente un phénomène sans précédent. La qualité demeure à la hausse et des répertoires restent accessibles. Une évolution est évidente : les romans actuels sont beaucoup moins stéréotypés que ceux du passé. L'introduction de nouveaux genres distincts, notamment la bande dessinée et le récit interactif, contribue à l'actuelle diversité.



Alors qu'il n'y a pas si longtemps le récit (et son mode de transmission) était essentiellement linéaire, aujourd'hui, il n'en est plus toujours ainsi : une lecture tabulaire, spatialisée et multidirectionnelle remplace parfois les modes d'accès unilatéraux. En témoignent notamment les livres-jeux, les romans interactifs et les bandes dessinées, qui plaisent aux goûts spontanés d'un jeune public et qui instaurent de nouveaux modes d'appréhension des textes. En effet, ces livres ne se lisent plus de façon continue, de haut en bas, de gauche à droite, mais se consomment plutôt de façon discontinue, selon des parcours multiples, des vagabondages heureux.

Faire lire non seulement plus, mais mieux, voilà le défi de l'école d'aujourd'hui. À cette fin, il importe de faire lire *autrement*. Être capable de balayer une page du regard, de repérer les titres et les sous-titres, de recourir au relais des illustrations, d'effectuer des retours en arrière, de survoler le texte, de s'y attarder, de privilégier la vignette mise en évidence avant de situer les autres en périphérie, d'anticiper le déroulement d'un roman, d'émettre des hypothèses et des prédictions, de synthétiser ce qui précède pour mieux appréhender ce qui suit, de regrouper des informations et d'en inférer constamment de nouvelles. ... voilà quelques-unes des pistes d'une lecture active et créative qui déborde fréquemment sur l'écriture, la discussion et d'autres formes de représentation. Il reste toujours essentiel que le personnel enseignant lise lui-même un certain nombre de livres avant d'entraîner les élèves dans les avenues fécondes de la littérature de jeunesse.

Lire un récit, c'est voyager à la fois dans le temps et partout dans l'univers. C'est entrer dans la peau de personnages inspirants et multiplier ainsi ses propres expériences. Lire un récit, c'est se permettre de rêver. Lire, enfin, c'est apprivoiser l'aventure.



## Le monde du récit : De l'album au roman

*Yves Beauchesne*

.....

Ce domaine littéraire, le plus diversifié qui soit, est certainement celui qui s'est taillé la part du lion en littérature de jeunesse. La poésie fait des clins d'œil au lecteur, fait apparaître des éclairs ou dessine des arcs-en-ciel avec des mots quotidiens soudain transfigurés. Le récit, pour sa part, organise une matière de plus en plus complexe – des personnages, des lieux, une durée, des atmosphères et des événements – en un tout cohérent, évocateur et qui doit soutenir l'intérêt jusqu'à la fin.

Le récit tire ses origines et sa raison d'être d'un désir vieux comme le monde : faire revivre ce qui s'est passé ou faire vivre ce qui n'arrivera jamais. Des aventures de chasse de nos lointains ancêtres aux mythes religieux apparus dans toutes les cultures, en passant par les dizaines d'aventures de naufrage inspirées par un héros nommé Robinson, le récit enferme dans son superbe filet le temps réel et le temps fictif. Le récit veut également éclairer le sens de l'existence, que ce soit de façon symbolique comme dans la parabole, de façon fantaisiste et futuriste comme dans le roman de science-fiction, ou autre. Le récit fonctionne à partir d'un schéma fondamental, en tout point semblable aux grandes expériences humaines : un événement perturbateur sert de point déclencheur ; suit un déroulement caractérisé par une montée dramatique ; et enfin apparaît un dénouement où la tension se résorbe.

Étant donné la force de cette structure fondamentale et son infinie possibilité d'adaptation, le récit a connu des manifestations très nombreuses. Et cela va, en littérature de jeunesse, de l'album sans texte à la bande dessinée, en passant par toute la gamme des histoires, courtes et longues, humoristiques et dramatiques. Le conte et le roman, l'un marquant les débuts de l'apprentissage de la lecture et l'autre son aboutissement, constituent deux des genres les plus riches de cette littérature.

### Le conte

Le conte, né dans les temps préhistoriques, a toujours eu une fonction à la fois utilitaire et littéraire. À l'origine, sa « mission » était de transmettre, de façon brève, directe et souvent symbolique, un enseignement sur la vie humaine. Plusieurs vieux contes connaissent des dizaines de versions et appartiennent au domaine folklorique, c'est-à-dire que



leurs auteurs et auteurs restent anonymes. D'autres contes, généralement plus modernes (on en écrit encore de nos jours), ont une auteure ou un auteur connu et ne varient pas, leur forme étant consignée par écrit. Les contes peuvent mettre en scène des objets inanimés personnifiés, des animaux, des humains ou des êtres fantastiques. Un grand nombre de contes sont merveilleux, d'autres sont romanesques, d'autres sont explicatifs et d'autres, enfin, veulent tout simplement faire rire.

Le conte atteint l'enfant de deux façons principales. Tout d'abord, il l'initie à écouter vraiment un texte littéraire, à se laisser absorber dans la magie d'un texte et à apprendre à reconnaître, à force d'auditions, les contours essentiels de tout récit. Ensuite, le conte familiarise l'enfant aux deux grands domaines à partir desquels s'articulent tous les récits : le réel et l'imaginaire. Ce faisant, l'enfant apprend à les distinguer dans son esprit.

L'une des forces du conte tient à sa structure caractéristique, à son intrigue. Celle-ci s'adapte bien à un discours oral, sans rien perdre pour autant de son impact proprement littéraire. L'intrigue toute simple qui caractérise le conte traditionnel a deux vertus complémentaires qui assurent la fortune de ce genre depuis des millénaires. En premier lieu, la structure est dépouillée et immédiatement reconnaissable («Il était une fois»... «Et ils vécurent heureux»...). En second lieu, cette structure est d'une richesse quasi inépuisable; elle lui permet toutes les tonalités imaginables, du comique au fantastique. L'introduction, toujours très brève, fait entrer le lecteur de plein-pied dans l'histoire. Le déroulement, lui, tire sa force de sa structure textuelle (binaire, ternaire, énumératrice, accumulative) qui lui donne un rythme. Le dénouement est aussi bref que l'introduction et se termine comme elle par une formule consacrée.

Ce qui assure l'impact du conte (de toutes les sortes, non seulement du conte traditionnel), c'est qu'il est *raconté*. C'est la voix humaine qui, finalement, assure sa pleine vitalité à ce genre littéraire. Tous ses éléments constitutifs (structure rythmée; simplicité des personnages, du lieu et du temps; nombre des événements) prennent dans la voix d'un conteur ou d'une conteuse une force étonnante. Le conte sonne vrai ... et l'enfant y adhère cœur et esprit.

## Le roman

Pour l'enfant, la lecture d'un roman est l'aboutissement d'un long cheminement. Amorcé dans l'album, il s'est poursuivi dans le premier récit, dans le récit de passage et enfin dans le premier roman. Quand le texte se met à s'étendre sur plus d'une centaine de pages, que les caractères d'imprimerie diminuent de plus en plus de taille, que les



illustrations n'apparaissent presque plus et que le texte est sagement enfermé dans des chapitres, tous les signes courants sont réunis : l'enfant a affaire à un roman.

Au-delà de ces signes extérieurs, il faut regarder de plus près ce qui se produit dans le tissu même de ce genre de texte pour causer des réactions aussi diverses chez les jeunes lecteurs. Pour plusieurs, le roman constitue la porte d'entrée au monde de la lecture adulte, le tremplin vers des œuvres littéraires de plus en plus complexes. En premier lieu, le roman présente des caractéristiques matérielles qui en font un objet appartenant en propre au monde des adultes. L'enfant rencontre un texte beaucoup plus long que ce qu'il a vu à ce jour, beaucoup de pages bien remplies, un format réduit, une organisation rigoureuse et logique et surtout la disparition presque totale de ce qui avait toujours accompagné sa lecture jusqu'à ce point : une abondante illustration.

Deuxièmement, le roman ne se livre pas au lecteur, même partiellement. Il est une masse compacte et inerte qui résiste au regard du jeune lecteur : le roman se laisse feuilleter mais il ne cède alors que des parcelles de son mystère. Ce genre d'œuvre exige un effort soutenu, de la persévérance et un investissement de temps sans commune mesure avec la lecture d'un récit de passage ou d'un premier roman, par exemple. Le lecteur doit entrer lui-même, et seul, dans le roman et il ne peut compter que sur ses propres moyens.

En troisième lieu, le roman est un véritable univers. Et ce microcosme est tissé, du début à la fin, de liens, de références culturelles, sociales, historiques et géographiques en secrète relation et qui créent pour l'enfant un ensemble touffu. Pour être apprécié, le texte doit être lu à plusieurs niveaux et assimilé. C'est également un monde divers. Tel roman lui fera retrouver presque sans retouche un univers semblable au sien. Tel autre roman le confrontera à un monde perturbateur qui peut faire naître des émotions jusque-là inconnues ou qui encore peut confirmer de troublantes intuitions, particulièrement en ce qui a trait aux changements physiologiques et psychologiques qui s'opèrent en lui. Tel autre roman encore le mettra face à face avec des injustices, des comportements culturels inconnus ou dont les valeurs sont nouvelles pour lui. Le jeune lecteur doit donc accepter de faire un effort et de s'ouvrir généreusement à autre chose, à d'autres façons de voir, à ce qui est peu ou très différent de lui, pour entrer directement dans l'univers du roman.

En quatrième lieu, le roman est régi par son propre temps décomposé en des moments plus ou moins passés, plus ou moins présents, plus ou moins futurs. Le jeune lecteur doit constamment faire appel à sa mémoire et exercer son sens de la chronologie. L'espace y est lui-même multiplié en dizaines de lieux : certains sont bien cernés, d'autres lui sont tout à fait inconnus, d'autres sont à peine esquissés, certains sont



familiers et d'autres enfin dépassent l'imagination. Il n'est plus question d'un vague «il était une fois» ou d'un rapide et évasif «royaume heureux» : il est plutôt question dans le roman de toutes sortes de moments et de toutes sortes de lieux aux épaisseurs et aux réalités infiniment variées, réalistes ou fictives, dans lesquels il faut se retrouver et s'orienter, sous peine de se perdre et de perdre intérêt.

En cinquième lieu, il y a les personnages. Presque plus d'animaux, presque plus d'objets parlants et enjoués. Des humains, et toutes sortes d'humains, font leur apparition : des petits et des grands, des vieux et des bébés, des enseignants et des criminels. Souvent, bien sûr, les personnages ont l'âge du jeune lecteur. Souvent, aussi, ils vivent dans un milieu assez semblable à celui du jeune lecteur ; ils ont une famille, ils vont à l'école, ils ont des ami(e)s ou ils voudraient en avoir, ils rêvent, ils rient, ils pleurent. . . Très souvent, cependant, ils ressentent des émotions, ils ont des traits psychologiques et ils vivent des expériences à des kilomètres de distance de ce que connaît le jeune lecteur dans sa propre vie. Ils souffrent de handicaps physiques, sociaux ou psychologiques, ils vivent des angoisses, des frayeurs ou des joies comme les autres humains et comme dans la vie. Mais ces personnages ne sont pas simplifiés à l'extrême, ils ne sont pas découpés : ils se révèlent par touches successives. . . Ils ne sont pas des objets qui se laissent facilement ignorer, des fantaisies qui peuvent glisser doucement dans la conscience, des ombres qu'on peut traiter d'inventions : ils prennent leur place, les personnages, ils vivent, et pour vivre pleinement ils exigent que le jeune lecteur se projette en eux. Les choses, les humains, les événements sont vus à travers les yeux des personnages et le lecteur doit jouer le jeu s'il veut arriver à entrer dans ce monde qui attend silencieusement dans le livre. Le lecteur vit avec eux, épouse leur point de vue, ressent leurs émotions. C'est à cette condition qu'il peut communiquer avec ces «autres» que sont les personnages et que les autres peuvent finalement arriver à avoir une existence réelle pour lui.

Finalement, le roman comporte une intrigue, des péripéties, des phases, un déroulement, une logique interne et un dénouement. Un ensemble disparate à organiser, à animer, auquel il faut donner sens et direction. Le schéma d'intrigue tout simple du conte et des premiers récits et romans, et maintenant assimilé par l'enfant, est dépassé à vive allure. Le roman, lui, est un monde complexe. Il est une véritable création, une organisation de l'imaginaire d'un auteur à partir de matériaux linguistiques et signifiants : des sonorités, des expressions, des mots. Certains sont connus, d'autres sont nouveaux. Des niveaux de langue variés s'entrecroisent dans le roman ainsi que des tours de phrase inusités. De plus, ces matériaux linguistiques sont judicieusement choisis pour avoir certains effets sur le lecteur : faire rêver, faire accélérer l'action, créer la lassitude, l'énervement, un climat



poétique ou de mystère... Ces matériaux linguistiques sont également organisés selon un ensemble de conventions propres aux codes narratifs : on y utilise le monologue aussi bien que le dialogue; l'auteur se sert de la troisième personne, de la première personne ou des deux. Le texte est organisé en paragraphes et en chapitres souvent dépouillés de titres. Le lecteur doit être aux aguets pour capter les mouvements incessants du récit, pour savourer les charmes de ce qui se tisse sous ses yeux.

Le roman a valeur de rituel de passage, non seulement au point de vue de l'acte de lecture mais également au point de vue humain. Il est ce pont qui permet de passer de l'enfance à l'adolescence. Le roman peut en effet satisfaire les besoins nombreux et variés du jeune, tant au point de vue de son expérience, des questions qu'il se pose, des modèles qu'il recherche que des problèmes qu'il tente de résoudre. Le roman est un immense théâtre immobile que le jeune peut animer par sa lecture et qui lui renvoie alors, par la magie de sa collaboration avec l'auteur, des images de lui-même, des solutions à ses problèmes et des modèles d'action et de comportement. Il lui procure aussi de l'affection, un sens d'appartenance, une occasion d'identification, des bouffées d'humour, d'évasion et de bien-être. Au fond, la lecture du roman est l'apogée d'un long cheminement progressif.



# Lire une B.D., c'est lire!

Jacques Sénéchal

9

.....  
Dès ma première année d'enseignement, j'ai observé que la lecture de bandes dessinées (B.D.) procurait un vif plaisir à mes élèves, qu'ils ou elles soient performants en lecture, lecteurs récalcitrants ou en très grande difficulté. Moi, je n'approuvais pas ce goût. De plus, je constatais que mes élèves relisaient régulièrement une même B.D. ou une série complète; ce comportement, qui me rappelait la demande incessante du tout-petit de lui relire le même conte, me semblait étrange.

J'ai donc pris la décision d'être à l'écoute de mes élèves, d'essayer de comprendre leur goût pour ce genre de livre et de cheminer à leurs côtés. Que de découvertes et de surprises m'attendaient lors de mon initiation, par les experts, au code et aux caractéristiques propres à cette forme de récit. J'ai fini par comprendre l'importance que peut avoir la bande dessinée pour le développement des habiletés lexicales des enfants, plus particulièrement en ce qui concerne la compréhension d'un récit.

En cours de route, j'ai élaboré pour mes élèves une série d'activités, dont certaines se sont révélées plus profitables que d'autres. Celles-ci, décrites dans les pages suivantes, visent la lecture de différents genres de bandes dessinées en classe et exploitent les multiples aspects du genre. Car, lire une B.D. :

- c'est lire avec plaisir;
- c'est connaître un code spécial;
- c'est établir le rapport texte-image;
- c'est pouvoir adopter différents points de vue;
- c'est reconnaître et s'identifier à un personnage;
- c'est repérer, sélectionner, regrouper, inférer et juger;
- c'est interpréter et créer;
- c'est savoir apprécier les différences de genre;
- c'est distinguer la part du réel et de l'imaginaire.

J'espère que ces activités permettront à d'autres enseignants et enseignantes de constater à leur tour que la bande dessinée peut aider les élèves récalcitrants au conte et au roman à cerner la structure d'un récit et à faire ainsi le passage vers les genres proprement littéraires.



## Caractéristiques des activités proposées

Les activités peuvent être exploitées telles que décrites ou adaptées selon les habiletés des élèves. Elles peuvent être jumelées ou combinées afin d'en créer de nouvelles. (L'ordre des activités ne correspond pas à une progression de niveau de difficulté.) Une seule activité fait véritablement appel à l'écriture, mais d'autres peuvent s'y prêter. Aucune activité d'analyse systématique du langage bédiste n'est proposée, puisque celle-ci ne rentrerait pas dans le cadre du présent article.

L'objectif premier des activités est de permettre à chaque enfant, quelle que soit son expérience lexicale de la B.D., de modifier ou d'enrichir graduellement son rapport avec ce mode d'expression. Ainsi, les activités proposées serviront de tremplin pour explorer plus à fond des éléments du code (on choisira surtout ceux qui intéressent plus particulièrement les élèves) :

- les vignettes (formes et grandeur)
- les ballons (différentes formes) et leurs appendices
- les idéogrammes
- les caractères typographiques (formes et grandeur)
- les onomatopées
- les mimiques et les gestuelles des personnages
- les traits représentant le mouvement
- les techniques dites cinématographiques (les plans, les angles, le mouvement, le montage, notamment le lien entre les vignettes)

Les activités impliquent un va-et-vient continu entre les vignettes, et entre les dessins et le texte. Elles font aussi appel aux connaissances du code bédiste acquises implicitement et aux significations dégagées par les élèves lors de leurs explorations personnelles dans ce mode d'expression verbo-iconique.

Pour une démarche plus explicite et structurée, on peut consulter les ouvrages de Farid, de Francart et de Fresneault-Deruelle, mentionnés dans la bibliographie.

## Conseils pédagogiques généraux

Les conseils suivants éviteront des redondances quant à l'organisation des activités.

- Lors des activités mettant en vedette les personnages, les équipes seront formées d'autant de membres que de personnages « parlants ». Lorsqu'on juge que la présence de personnages « muets » est importante pour la compréhension de l'histoire, on ajoute un ou une



élève. On peut aussi nommer un narrateur ou une narratrice, le cas échéant.

11

- Lorsqu'on exploite l'extrait d'une histoire, on le situera toujours dans son contexte (oralement ou par écrit).
- Chaque activité devra être objectivée. (L'objectivation s'exerce entre les camarades ou est animée par l'enseignant ou l'enseignante.) Les élèves doivent toujours justifier leurs commentaires et répondre en indiquant clairement, entre autres, les indices visuels et textuels pertinents. L'objectivation s'articule autour des connaissances du langage bédiste acquises implicitement par les élèves (voir ci-haut l'énumération des différents éléments du code). On prendra soin de reformuler les éléments du code, au besoin, en les consignait par écrit. Ces notes écrites sur une grande feuille de papier serviront d'aide-mémoire pour poursuivre une activité ou en amorcer une nouvelle.

### **Matériel requis**

- Papier blanc en rouleau, pour prendre en note les commentaires et les réponses.
- Marqueur.
- Épiscope, pour projeter une page à l'écran.
- Bandes dessinées racontant une histoire, soit en une page ou deux, soit en un album entier. On conservera les albums abîmés ou incomplets : les pages intactes, détachées de la couverture, serviront de corpus des plus précieux et seront à l'origine d'activités intéressantes; par exemple, elles pourront illustrer une exposition sur les éléments du code de la B.D. ou sur un thème donné.
- Des planches reproduites sans les couleurs. (Consulter les ouvrages de Francart et de Rollet.)

### **Les activités**

#### **1. Lire une B.D., c'est lire avec plaisir**

Pour cerner les raisons affectives qui expliquent le goût des élèves pour ce genre de livre, on pose la question suivante, fort simple mais efficace : « Pourquoi aimez-vous lire des bandes dessinées ? » On inscrit les réponses sur une grande feuille de papier affichée au tableau.

## 2. Lire une B.D., c'est connaître un code spécial

On relève les particularités du code bédiste en demandant aux élèves d'énumérer les différences et les ressemblances :

- entre une B.D. et un court récit sous forme d'album,
- entre une B.D. et un roman.

On prend en note les réponses.

## 3. Lire une B.D., c'est établir le rapport texte-image

Il s'agit, dans les deux activités suivantes, de l'aspect de la B.D. le plus souvent abordé en classe.

### a. Remettre en ordre logique les vignettes d'une histoire

- On choisit deux pages qui se font face. On découpe toutes les vignettes de la partie supérieure de la page de gauche et de la partie inférieure de la page de droite. On colle un aimant au verso de chaque pièce de ce casse-tête bédiste. On laisse intactes les deux autres moitiés de page que l'on colle sur un carton. Le jeu est fort simple : sur un tableau aimanté, les enfants reconstituent chaque page en plaçant en ordre les vignettes.
- Lors de la mise en ordre des vignettes, il y aura certainement des différences par rapport à l'ordre original tel que déterminé par le bédiste. On recherchera à cette occasion les *permutations* qu'il est possible de faire sans diluer la force narrative de l'histoire ou de la chute (gag). Est-il possible de *soustraire* une vignette sans diluer l'impact de l'histoire? (On peut découper *toutes* les vignettes d'une bande dessinée, pour cette activité.)
- Les élèves trouvent dans une planche (projetée à l'écran à l'aide de l'épiscopo) un endroit où il serait possible d'*ajouter* une nouvelle vignette, qu'ils décrivent oralement : décor, accessoire signifiant, personnages, paroles, cartouche, onomatopée... Ensuite, on pose cette question aux élèves, qui devront justifier leur réponse : «Est-ce que cette nouvelle vignette aide à comprendre l'histoire?»
- Jeu de cache-cache. On présente aux élèves une planche ou un extrait de B.D. On masque deux ou trois vignettes (soit au début, soit au centre, soit à la fin). Les élèves les décrivent : décor, accessoires, personnages, mouvement, événement, paroles... On dévoile ensuite les vignettes originales et on les compare aux descriptions des élèves.



- Le contenu des bulles d'une B.D. est dactylographié sur une feuille, dans un ordre autre que celui de la B.D. originale; chaque texte est numéroté. On masque ensuite le texte et les bulles de la planche, par exemple, en les recouvrant de bulles vides découpées dans du papier blanc, et on redessine des bulles de grandeur uniforme afin de diminuer le plus possible les indices visuels (longueur du texte, aire occupée par la bulle dans la vignette). On peut également découper les bulles avec un couteau rasoir. L'élève inscrit le numéro du texte dans la bulle correspondante.

Comme variante, on peut préparer un texte troué en enlevant un mot dans chaque bulle ou un mot à tous les six mots. La B.D. des *Schtroumpfs* se prête bien à cette activité. On peut aussi faire reconstituer ou créer le texte d'une bulle.

- On distribue à la moitié des élèves, à l'extérieur de la classe, la version intégrale d'une histoire. À l'autre moitié des élèves, restés en classe, on distribue deux pages de la même histoire. On aura préalablement éliminé les bulles de ces pages en les couvrant de bulles vides au pourtour plus grand (sans pourtant enlever d'éléments signifiants au dessin des vignettes). Après avoir observé et lu la planche, les élèves restés en classe racontent l'histoire. L'enseignant ou l'enseignante la transcrit au tableau. Ensuite, les autres élèves de retour en classe racontent l'histoire en leurs propres mots. Enfin, les élèves déterminent ensemble ce que le texte ajoute au récit.

#### **4. Lire une B.D., c'est pouvoir adopter différents points de vue**

En équipe, chaque élève choisit un personnage d'une même B.D. et raconte l'histoire du point de vue de celui-ci (en disant «je»). Les autres membres de l'équipe peuvent demander des précisions ou des modifications au récit. (Il surviendra parfois des problèmes de narration, par exemple, lorsqu'un personnage ne fait son apparition qu'à la dixième vignette, sur un total de quinze.)

Les récits mis au point, on affiche devant la classe les pages des différentes B.D. choisies pour cette activité. On choisit au hasard un ou une élève qui racontera son récit. Les autres élèves doivent deviner de quel personnage ou de quelle histoire il s'agit.

## 5. Lire une B.D., c'est reconnaître et s'identifier à un personnage

- Chaque élève (ou chaque équipe de deux élèves) décrit un personnage à l'aide de 6 à 10 phrases écrites, en énumérant les différentes caractéristiques physiques et psychologiques du personnage, ses goûts et intérêts, le genre d'aventures vécues, ses amis et ennemis (sans les nommer de façon explicite). Les phrases devront être ordonnées de telle sorte qu'on ne peut découvrir le héros ou l'héroïne que vers la fin de la description. Toutes les descriptions sont affichées à la bibliothèque ou regroupées dans un cahier.
- «Si un ou une scénariste de bande dessinée pouvait te transformer en un personnage, lequel choisirais-tu?» Chaque enfant inscrit son choix, justifié par deux ou trois raisons, sur une feuille, en y indiquant son nom. L'enfant prendra garde de ne pas révéler son secret aux autres, histoire de maintenir le suspense jusqu'à la fin de l'exercice. L'enseignant ou l'enseignante ramasse les feuilles et compile les réponses. Par la suite, chaque jour de la semaine, on présente un ou deux personnages choisis. Les élèves qui se sont identifiés à un même personnage sortent de la classe et y reviennent, chacun leur tour, présenter devant leurs camarades les raisons de leur choix. Les réponses sont écrites au tableau. Pour éviter que l'enfant ne lise les raisons déjà données, on lui demande de tourner le dos au tableau. On peut ainsi dresser le portrait d'un personnage et le compléter avec l'ensemble de la classe.

## 6. Lire une B.D., c'est repérer, sélectionner, regrouper, inférer et juger

Les élèves identifient les différentes espèces d'animaux qu'ils reconnaissent dans les B.D. et nomment les séries dans lesquelles ceux-ci jouent un rôle : par exemple, *La jungle en folie* (éd. Dargaud), *Donald* (éd. Dargaud, Hachette et Walt Disney), *Garfield* (éd. Dargaud), *Prémolaire* (éd. Glénat et Dupuis), *Poussy* (éd. Dupuis), *Cubitus* (éd. Lombard), *Boule et Bill* (éd. Dupuis), et les enfants en connaissent certainement d'autres. Il s'agit ensuite de déterminer les caractéristiques physiques et psychologiques des différents personnages canins, de même que leur rôle dans les aventures. Les élèves déterminent alors le chien qui joue le rôle le plus important. L'enseignant ou l'enseignante prend en note cette information. D'autres thèmes peuvent également être choisis (par exemple, les moyens de transport).



- Les élèves organisent différentes expositions mettant en vedette un ou une scénariste, un dessinateur ou une dessinatrice, une collection, un genre de B.D. (western, science-fiction, humoristique...). Les organisateurs créent un décor pour mettre en valeur les volumes, choisissent une musique pour créer l'atmosphère correspondant au thème choisi, préparent des affiches pour faire connaître les caractéristiques des œuvres exposées et ainsi de suite. Les élèves prendront soin de publiciser cet événement dans l'école.
- Les élèves, groupés en équipes, préparent des silhouettes ou des marottes de personnages de différentes séries (collections) de bandes dessinées. Ils créent ensuite des dialogues qui mettront en valeur les caractéristiques physiques et psychologiques des personnages représentés, de même que leurs goûts et intérêts. Une narratrice ou un narrateur peut être choisi. On objective le portrait de chaque personnage qui se dégage de l'histoire racontée.
- Chaque équipe d'élèves choisit un album qu'elle aime beaucoup. Les membres de l'équipe se mettent derrière un écran et lisent avec expression les dialogues. Un narrateur ou une narratrice peut indiquer le temps et le lieu, puis décrire le décor, les événements et les actions qui se déroulent dans le récit. Les autres élèves de la classe essaient d'identifier les personnages et même le titre de la B.D.
- On invite les élèves à substituer un élément d'une B.D., par exemple, les moyens de transport. Chaque élève choisit une B.D. qu'il ou elle aime bien, nomme tous les moyens de transport qui s'y trouvent et indique celui qui est le plus important, en justifiant son choix par au moins deux raisons. Cet élève suggère alors un remplacement pour ce moyen et raconte la nouvelle version du récit ainsi modifié.

## 8. Lire une B.D., c'est savoir apprécier les différences de genre

On lit aux élèves un roman de science-fiction. On fait ensuite avec eux une mise en commun pour établir les caractéristiques de ce genre de roman. (Les élèves peuvent lire d'autres romans de science-fiction pour compléter les caractéristiques.) Toute la classe lira des albums de la série *Yoko Tsuno*. Ensuite, les élèves tentent de déterminer les différences et les ressemblances entre le roman de science-fiction et la bande dessinée du même genre. L'enseignant ou l'enseignante prend en note les diverses observations retenues.

## 9. Lire une B.D., c'est distinguer la part du réel et de l'imaginaire

- Est-ce que Uderzo et Goscinny, les concepteurs de la série *Astérix*, se sont basés sur des faits réels en représentant la vie et les mœurs des Gaulois? En équipe, les élèves sont invités à lire et à bien observer les aventures vécues par les héros de la série. Chaque équipe prend note des renseignements fournis sur un sujet particulier (vêtements, habitations, nourriture, religion, arts... ) et cherche ensuite à vérifier ces renseignements dans des ouvrages de référence (encyclopédies, documentaires relatifs aux Gaulois... ). Les membres de l'équipe communiquent ensuite aux autres élèves de la classe les résultats de leurs recherches. (Cette activité correspond au circuit pédagogique : lecture, écriture, communication orale.)
- Yakari est-il un Amérindien de la côte du Pacifique? Des plaines de l'Ouest? Des forêts de l'Est? Quelles sont les caractéristiques du personnage qui peuvent permettre de répondre à ces questions? Y a-t-il des anachronismes ou d'autres types d'erreur dans les récits de la série?
- Autres sujets de recherche : la série *Papyrus* pour l'Égypte, la série *Johan et Pirlouit* pour le Moyen-Âge.

.....

### **Bibliographie**

Boudreau, Solange. *Le temps dans la lecture d'une bande dessinée*. Montréal, Ville-Marie, 1983.

Bourneuf, Denyse et André Paré. *Pédagogie et lecture. Animation d'un coin lecture*. Montréal, Québec/Amérique, 1975. 143 pages. (Consulter aux pages 93 à 110 des stratégies pouvant être exploitées avec les bandes dessinées.)

Bronson, P. *Guide de la bande dessinée*. Paris, Temps futurs, 1984.

Fall, Khadiyatoulah et Hélène Samson. *La bande dessinée. Les éléments constitutifs*. Chicoutimi, Université du Québec à Chicoutimi, 1982. 49 pages.



\_\_\_\_\_. *La bande dessinée. Production et lecture de récits*. Chicoutimi, Université du Québec à Chicoutimi, 1982. 40 pages.

Farid, Georges. *Exploitation pédagogique de la bande dessinée*. Montréal, Ville-Marie, 1980. 113 pages.

Francart, Émile. *La bande dessinée à l'école. Approche pédagogique d'un langage*. Marcinelle, Dupuis, 1982. 48 pages. (Cet ouvrage est accompagné de trois fascicules : *Plaisir d'écrire et de s'exprimer, Blocs A, B et C.*)

Frémion, Yves. *L'A.B.C. de la B.D.* Collection «E3», Paris, Casterman, 1983.

Fresnault-Deruelle, Pierre. *Dessins et bulles. La bande dessinée comme moyen d'expression*. Paris, Bordas, 1972. 95 pages.

Gagnon, Jean-Claude. *Lire une bande dessinée*. Montréal, Ville-Marie, 1983. 217 pages.

Gervais, Flore, avec la collaboration de Anne Victorri et la participation de Catherine Karnas et de Guylaine Voyer. «Étude sur les bandes dessinées que les enfants préfèrent.» Université de Montréal, Programme de perfectionnement des maîtres de français au primaire, 1982. 45 pages.

Larochelle, Réal. *La bande dessinée peut être éducative*. Paris, L'École, 1970. 125 pages.

Roberge, Hélène et Denyse Bourneuf. *La bande dessinée*. 2<sup>e</sup> édition. Montréal, Ville-Marie, 1980. 40 pages.

Rollet, G. et R. Tremblay. *Parler et écrire avec la bande dessinée*. Montréal, Centre Éducatif et Culturel, 1975.

Simon, A. et A. Chante. *La bande dessinée*. Numéro spécial de la revue *Europe*, 67<sup>e</sup> année, n<sup>o</sup> 720 (avril 1989).

Thériault, Line. «La bande dessinée à l'école primaire». *Des Livres et des jeunes*, vol. 2, n<sup>o</sup> 5 (1980), pp. 13-20.

# Les livres-jeux, ou le pouvoir de changer le monde

Jean-François Picher

.....  
 Qui n'a pas souhaité, au moins une fois dans sa vie, changer le cours des événements? Qui n'a pas souhaité refaire sa vie, refaire le monde? N'est-ce pas l'univers du rêve qui s'ouvre à nous lorsque nous nous laissons envahir par cette volonté de repartir à zéro?

## Définition et évolution du genre

«Un enfant, ça vous décroche un rêve», comme le dit si bien la chanson. Et c'est peut-être l'enfance, encore une fois, qui ouvrira aux adultes de nouveaux horizons : ceux des livres-jeux, des livres «dont vous êtes le héros», ou des livres interactifs (les trois termes étant à peu près synonymes). Imaginez un peu votre roman favori récrit à la manière des récits interactifs. Vous le relisez plusieurs fois et, au rythme de vos états d'âme, vous modifiez l'intrigue : un nouvel amour pour l'héroïne, un duel qui n'a plus lieu, un bal masqué qui tourne au drame.

Depuis quelques années, est-il besoin de le mentionner, les enfants font une consommation presque effrénée des livres «dont vous êtes le héros». Le terme «consommation» semble particulièrement approprié pour définir ce type de lecture. En effet, à l'instar des biens de consommation plus courants, ces livres côtoient souvent la littérature d'évasion réservée aux adultes, littérature que l'on retrouve un peu partout : chez les dépanneurs, dans les pharmacies, magasins à rayons et ainsi de suite.

Si la popularité des romans interactifs est plutôt récente, le concept, cependant, l'est beaucoup moins. C'est en 1967 que Raymond Queneau a écrit *Un conte à votre façon*<sup>1</sup>. Il s'agit d'un récit où le héros devient maître, jusqu'à un certain point, d'une série d'événements. Queneau a juxtaposé vingt et un paragraphes; à la fin de chacun, l'histoire peut prendre une tournure inattendue, ou s'arrêter net, par un «Dans ce cas, le conte est terminé.» Le genre littéraire inspiré de la combinatoire qu'a inventée Queneau subsiste aujourd'hui, surréalisme en moins, dans la littérature enfantine. *Un million de contes sur Julie au pays des rêves*, de la collection *Contes à composer soi-même*, en est un bon exemple.

Il était une fois une petite fille qui s'appelait Julie. Cette petite fille avait une vie très ordinaire, semblable à celle

.....  
 1. Raymond Queneau, *Un conte à votre façon* (Paris, Gallimard, 1967).



de toutes les petites filles. Elle habitait... (1) dans un pays ordinaire, (2) dans une ville ordinaire, (3) dans une maison ordinaire, (4) avec ses parents, (5) avec ses parents et ses frères et sœurs et ses grands-parents<sup>2</sup>.

Mais ces livres ne sont pas vraiment des livres «dont vous êtes le héros», comme nous l'entendons généralement aujourd'hui : le lecteur, en quelque sorte, reste prisonnier de l'intrigue, et incarne un personnage plutôt passif et défini d'avance.

Il faudra attendre 1982 pour assister à la publication du premier véritable livre-jeu. On doit cette création à deux Anglais : Steve Jackson et Ian Livingstone. Leur premier livre, *Le sorcier de la montagne de feu*<sup>3</sup>, connaît un succès sans précédent. Les suivants aussi. En quatre ans, plus de huit millions d'exemplaires des vingt-cinq titres parus sont vendus un peu partout à travers le monde.

### Caractéristiques du livre-jeu

Mais qu'est-ce exactement qu'un livre-jeu? C'est d'abord et avant tout un conte, dont le canevas est très semblable à celui du conte traditionnel. On y retrouve aussi les mêmes personnages, presque systématiquement. Le héros, chargé d'une mission au tout début de l'aventure, obtiendra finalement la main de la princesse, mais il devra d'abord terrasser tous ses antagonistes, écarter le faux héros, et surmonter les nombreux obstacles qui jalonnent son odyssée. Heureusement, tout au long du récit, des auxiliaires magiques accompagneront le héros qui pourra, grâce à eux, sortir indemne des pires affrontements.

Au-delà de la définition, il est légitime de s'interroger sur la popularité des livres-jeux. Le fait qu'ils partagent tant de caractéristiques avec le conte n'est certainement pas étranger à leur succès. En effet, depuis la Grèce antique, dans toutes les civilisations, le conte n'a cessé de fasciner. C'est sans doute aussi le genre littéraire le plus populaire et le plus accessible : il est à la portée de tous et plaît à coup sûr. Simple ou complexe, écrit ou oral, très long ou limité à quelques phrases, grâce à sa forme diversifiée, il trouve toujours un auditoire.

Sans doute est-il possible de rattacher ce phénomène à celui des jeux vidéo. À leur façon, ces jeux constituent des histoires «dont vous êtes le héros» et ressemblent à s'y méprendre aux contes traditionnels. Jeux d'adresse, jeux de hasard. Missions à accomplir. Tous les éléments qui engendrent le succès sont réunis.

2. J. L. Garcia Sanchez et M. A. Pacheco, *Un million de contes sur Julie au pays des rêves*, Collection «Contes à composer soi-même» (Montréal, Études Vivantes, 1983), p. 4.

3. S. Jackson et I. Livingstone, *Le sorcier de la montagne de feu* (Paris, Gallimard, 1983).

Pour les pédagogues, le principe du récit interactif comporte de nombreux avantages. Il permet d'abord d'accrocher de nouveaux lecteurs. Les enfants qui n'ont jamais ouvert un livre de leur vie, à moins qu'ils n'aient été obligés de le faire, se laisseront peut-être gagner par les livres-jeux. Mais c'est probablement lorsque l'enfant devient elle-même ou lui-même écrivain que le principe dévoile vraiment toutes ses possibilités. Voici quelques activités réalisables en salle de classe, présentées en ordre croissant de difficulté.

- Premièrement, à partir d'illustrations, de photos anonymes, de caricatures, essayer de définir un personnage quelconque. Quel est son nom? Où travaille-t-il? Quelles sont ses qualités? Ses défauts? Les journaux et magazines regorgent de photos et de dessins qui permettront de constituer une banque de personnages pour de futures épopées.
- Puis, imaginer un dénouement à des récits qui n'en ont pas : «Marc se baigne dans un lac. Il voit soudain un objet bizarre s'approcher de lui, à la surface de l'eau. L'objet s'approche de plus en plus. Marc a peur et il est trop loin pour regagner le rivage. Qu'arrive-t-il?» Les dénouements proposés par les élèves seront parfois très semblables, comme si une même image engendrait invariablement des sentiments identiques chez tous les observateurs. Il faudra donc chercher à déséquilibrer le lecteur, à piquer sa curiosité, mais sans lui fournir trop d'indices, ce qui risquerait de l'entraîner sur une piste tracée à l'avance.
- Ensuite, viennent les textes du genre *Un conte à votre façon* ou *Contes à composer soi-même*. Quelques phrases, juxtaposées, deviendront des intrigues simples, mais intéressantes. Même l'élève peu doué pour la création littéraire réussira à rassembler suffisamment de phrases ou de paragraphes pour produire un récit de qualité, si bref soit-il. Cette activité pourra s'échelonner sur plusieurs semaines; en fin de compte, l'enfant aura probablement l'impression, très légitime d'ailleurs, d'avoir écrit un vrai livre «dont vous êtes le héros».
- Pour les élèves les plus motivés, il y a bien sûr le livre-jeu sans compromis. Il faut y exposer la situation, présenter et définir le héros ou l'héroïne, partir à l'aventure avec lui ou avec elle, dans toutes les directions, au gré de la fantaisie et du hasard; surmonter des obstacles, perdre ou accumuler des points, vaincre des dragons,



accepter ou non des duels et ainsi de suite. Il s'agit là d'un travail à long terme que l'enseignant ou l'enseignante devra suivre de près. Il faudra corriger les textes au fur et à mesure, et constamment encourager l'enfant qui risque de trouver la tâche pénible par moments.

- Dans une optique d'interdisciplinarité, il est possible de proposer la rédaction d'un livre «dont vous êtes le héros ou l'héroïne» et qui soit basé sur l'histoire du Canada. Cette idée n'est pas nouvelle et certaines séries l'ont déjà exploitée, par exemple, *Le livre qui fera de vous un voyageur dans le temps*<sup>4</sup>, *Livres-jeux historiques*<sup>5</sup> et *Histoires à jouer*<sup>6</sup>. Ces textes interdisciplinaires pourraient ressembler à ceci :

Nous sommes en 1534. Jacques Cartier vient de planter une croix à Gaspé et il a pris possession du Canada au nom du roi de France. Il te charge de partir en expédition, à la découverte de nouvelles terres. Si tu choisis de partir dans une barque et de remonter le fleuve Saint-Laurent, va au numéro 24. Si tu choisis de partir à cheval, passe au numéro 16.[ ... ]

16. Malheureusement, tu as fait un fort mauvais choix. Au Canada, à l'époque de Jacques Cartier, on pouvait se déplacer à pied ou en bateau, mais pas à cheval. Cartier n'avait pas apporté de chevaux et il n'y en avait pas encore dans notre pays. Ce mauvais choix t'a fait perdre deux points. Rends-toi maintenant au numéro 24, où tu pourras entreprendre ton expédition en bateau.

Les sujets à exploiter dans cette perspective d'interdisciplinarité ne se limitent pas à l'histoire. On pourrait truffer le texte de problèmes d'arithmétique, de géométrie ou de géographie. La géographie, d'ailleurs, se prête particulièrement bien aux livres-jeux, dans lesquels on retrouve souvent les cartes de royaumes à défendre ou à conquérir. Ainsi exploité, le livre-jeu permettra peut-être à l'élève qui n'aime que ce genre de livre de s'intéresser à des sujets qui le rebutent habituellement.

.....

4. Collection «Le livre qui fera de vous un voyageur dans le temps» (Paris, Carrère).  
 5. Collection «Les livres-jeux historiques» (Paris, Solar, département des Presses de la Cité).  
 6. Collection «Histoires à jouer» (Paris, Presses Pocket, département poche des Presses de la Cité).

Quel que soit le format retenu, la rédaction d'un livre interactif n'est pas nécessairement une activité à laquelle l'enfant s'adonnera seul. Au départ, on impliquera de préférence plusieurs auteurs, ne serait-ce que pour essayer de mettre sur papier, afin de mieux le comprendre, le réseau complexe qui sous-tend les innombrables scénarios des livres «dont vous êtes le héros». Un bel exercice de mathématiques en perspective!

### **Interventions pédagogiques**

Pour affirmer, comme certains, que le livre-jeu est un phénomène passager, il faudrait vouloir ignorer bon nombre de réalités. Les livres «dont vous êtes le héros» répondent presque parfaitement à certains besoins affectifs des enfants, tels que définis par la psychologie. La lecture leur permettra ainsi de s'identifier à des personnages qu'ils admirent, d'échapper momentanément au monde des adultes et à ses contraintes, de s'adonner à des rites d'initiation semblables à ceux de la bande dont ils font peut-être partie, et d'établir leurs propres règles, eux qui ont plutôt l'habitude de subir celles de la société dans le train-train quotidien. Pour affirmer que le livre-jeu est un phénomène passager, il faudrait aussi faire abstraction de l'essor que connaissent les activités interactives dans des domaines autres que la littérature. La télécommande permettant de régler le téléviseur, par exemple, fut un premier pas vers la télé interactive. Cette télévision beaucoup plus sophistiquée nous laisse aujourd'hui choisir le spectacle, il va sans dire, mais nous permet aussi d'isoler et de suivre sur le petit écran tel joueur plutôt que tel autre, ou d'élaborer de notre salon le scénario de certaines émissions. Que dire, également, des expositions interactives où les visiteurs sont amenés à lancer, à grimper, à courir, à répondre aux questions d'un quiz ou à se mesurer à un athlète professionnel dont les performances, projetées à l'écran, seront comparées aux siennes, grâce à l'ordinateur? Non, le livre-jeu n'est pas un phénomène passager, au contraire.

Les livres «dont vous êtes le héros» ont souvent essuyé les critiques les plus virulentes. Désensibilisation à la violence gratuite, renforcement de certains stéréotypes, absence de valeurs morales et ainsi de suite. On a même voulu retirer certains titres des bibliothèques scolaires. Or, l'histoire a démontré qu'il n'y a pas de meilleur moyen d'assurer le succès d'un livre que de vouloir le mettre à l'index. Il faut rester vigilant, certes, mais ne pas s'empêcher de profiter des nombreux bénéfices que pourront retirer les pédagogues et les élèves de la lecture des livres-jeux. De plus, pour parer aux critiques, on pourra toujours proposer une lecture dirigée, un débat sur les valeurs véhiculées ou encore la transformation pure et simple des passages remis en question. En attendant, laissons-nous conquérir par ces livres qui nous donnent l'impression, l'espace d'un roman, de pouvoir changer le monde.



Archambault, Andrée. «À chacun son récit. Réflexions sur la collection "Un livre dont vous êtes le héros"». *Québec français*, n° 66 (mai 1987).

Collection «Histoires à jouer», Paris, Presses Pocket, département poche des Presses de la Cité.

Collection «Le livre qui fera de vous un voyageur dans le temps», Paris, Carrère.

Collection «Les livres-jeux historiques», Paris, Solar, département des Presses de la Cité.

Garcia Sanchez, J. L. et M. A. Pacheco. *Un million de contes sur Julie au pays des rêves*. Collection «Contes à composer soi-même», Montréal, Études Vivantes, 1983.

Jackson, S. et I. Livingstone. *Le sorcier de la montagne de feu*. Folio junior n° 252, Paris, Gallimard, 1983.

Osterrieth, P. *Introduction à la psychologie de l'enfant*. Paris, Presses universitaires de France, 1973. 260 pages.

Oulipo. *Atlas de littérature potentielle*. Collection «Idées», Paris, Gallimard, 1982. 432 pages.

Queneau, Raymond. *Un conte à votre façon*. Paris, Gallimard, 1967.

Sagot, G. *Jeux de rôle. Tout savoir sur les jeux de rôle et les livres dont vous êtes le héros*. Paris, Gallimard, 1986. 161 pages.

.....

### Pour faire vivre le roman

Dès qu'on ouvre un roman et que le regard se pose sur la page, on plonge dans un monde imaginaire. On connaît ce plaisir intense d'évasion, de rêve poursuivi jusqu'au bout. Plaisir sans doute éprouvé par la plupart des enseignants et enseignantes. Mais comment faire pour assurer que nos élèves y goûtent à leur tour? Comment leur communiquer cette soif de lire, ce besoin pressant qui ne sera jamais satisfait par la consommation passive de distractions électroniques? L'article présent s'efforce de répondre de façon pratique à cette question.

Pour faire vivre le texte littéraire en classe, il faut d'abord savoir découvrir les forces de chaque œuvre, s'adresser à ce que l'œuvre a d'unique et de particulier. Car il n'y a pas une seule et unique démarche méthodologique applicable à tous les types de textes littéraires. Le roman, comme genre, présente une diversité des plus riches. Il y en a pour tous les goûts : historique, fantaisiste, policier (noir ou d'épouvante), de science-fiction, épistolaire, d'amour, d'aventures, de cape et d'épée, de guerre, de mœurs, pastoral, exotique, régionaliste, biographique, autobiographique, idéaliste, naturaliste, intimiste, à l'eau de rose, humoristique, satirique, allégorique, didactique, à thèse, à épisodes, à tiroirs, à clé, roman-fleuve, roman-feuilleton, ciné-roman, etc. Vu cette diversité du genre, il faut prévoir une grande variété d'activités d'animation et de «construction de sens».

Pour découvrir les «forces» de telle œuvre littéraire, il est bon de connaître ce en quoi réside l'art du roman<sup>1</sup>. À cette fin, on peut s'orienter selon les aspects suivants : les personnages, l'intrigue, le thème-sujet, le point de vue, le dénouement et la langue. Ensuite, il faut savoir bien choisir le roman qu'on présentera aux élèves.

### Les personnages

Ce que l'on retient d'un roman, c'est d'abord les personnages. S'il est possible de faire le portrait d'un personnage sans raconter d'histoire, il est impossible de raconter une histoire sans présenter de personnages. Le personnage principal peut être héroïque ou il peut, au contraire,

.....

1. Jacqueline Martin, *Contes et récits de l'Ontario français* (Montréal, Ville-Marie [Sogides], 1986). Voir l'Introduction.



n'avoir rien du héros ou de l'héroïne. Dans *Robinson Crusoé*<sup>2</sup>, de Daniel Defoe, il n'est pas difficile de reconnaître le héros. Mais que dire de *La Guerre des tuques*<sup>3</sup>, histoire dans laquelle Luc provoque une guerre tandis que Sophie organise la défense? Les personnages les plus intéressants d'un roman ne sont pas toujours des gens remarquables à première vue, mais des gens qui ont l'occasion de le devenir.

Le caractère du personnage principal se révèle peu à peu, à mesure que le conflit se corse ou que des obstacles surviennent. Si le personnage refuse de céder, de se soumettre, ou d'abandonner la partie, cette obstination ou détermination qui est mise à l'épreuve mérite inévitablement la sympathie du lecteur, qui tient dès lors à ce que le personnage réussisse.

Certaines activités qui permettent de faire connaître les principaux personnages (sans révéler la fin de l'histoire) et qui sont de nature à piquer l'intérêt peuvent inciter les élèves à lire le livre. On peut, par exemple, demander à quelqu'un qui a lu *Robinson Crusoé* de faire une interview avec le héros au port de Londres, au moment où il s'embarque pour un voyage vers la Guinée. Exemple de question : «Qu'est-ce qui incite un jeune homme comme vous, âgé de 19 ans, à partir à l'aventure sans consulter ses parents, sans leur envoyer le moindre message?» Ensuite : «Vous voilà au Brésil, huit ans plus tard. Regrettez-vous d'avoir quitté votre pays? Qu'est-ce qui vous pousse à continuer?» Et un jour, on trouve dans une bouteille (qui aurait été découverte sur le bord de la mer) une lettre de Robinson qui raconte le naufrage et la situation dans laquelle il se trouve. On demandera aux élèves : «Comment va-t-il survivre seul, sur une île déserte?»

Pour animer *La Guerre des tuques*, encore au moyen d'une interview, on peut demander à un élève d'interroger Luc : «Peux-tu nous dire pourquoi tu es le meilleur chef?» Une élève peut interroger Sophie : «Peux-tu nous dire pourquoi tu es la meilleure chef?» Et l'un peut demander à l'autre : «Peux-tu nous dire quelles sont tes chances de gagner la guerre?» Quelques jours plus tard, on peut faire paraître dans la classe un avis de décès : «Cléo le saint-bernard est mort sur le champ de bataille. La guerre est finie.»

## L'intrigue

L'intrigue d'un roman est axé sur un conflit ou sur un problème à résoudre. Dans une histoire d'aventure ou un suspense, l'intrigue peut comprendre toute une série d'événements et d'incidents, savamment

2. Daniel Defoe, *Robinson Crusoé* (Paris, Julliard, 1964).

3. Danyèle Patenaude et Roger Cantin, *La Guerre des tuques* (Montréal, Québec/Amérique, 1984).

agencés. Pour animer ce genre de livre, on peut demander à un ou une «détective» qui l'a déjà lu de présenter à la classe des objets ou indices qui figurent dans l'histoire, en précisant les faits qui y sont rattachés, et d'inviter ses camarades à les bien examiner et à faire quelques hypothèses. On prendra en note ces hypothèses et, au bout de quelques jours, on les cotera par ordre d'importance et de pertinence, sans révéler le dénouement du roman!

Parfois, l'intrigue se ramène à une situation où le personnage principal affronte un dilemme ou une difficulté. La décision qu'il prendra révélera son vrai caractère. Dans *Perdre pour gagner*<sup>4</sup>, d'Andrée Cazabon, un garçon de 13 ans doit prendre une décision sérieuse par rapport à un chandelier, seul souvenir de son père mort à la guerre, pour venir en aide à une fille. Cette décision, qui sera révélatrice de son caractère, va influencer sur le cours de sa vie.

Quand le conflit qui constitue le pivot de l'intrigue découle d'un trait de caractère (par exemple, la générosité, l'honnêteté), il est bon d'employer, à des fins d'animation, cet objet du roman qui symboliserait le trait de caractère ou le geste indicatif de ce trait, qu'il s'agisse d'une qualité ou d'un défaut, comme moyen de ramener l'action et les événements à la motivation première du personnage.

Le conflit d'un roman peut provenir du fait que l'être humain est sans cesse engagé à modifier ses besoins internes en fonction des pressions qu'exerce sur lui l'environnement (lequel comprend les autres membres de son espèce). Dans *Bach et Bottine*<sup>5</sup>, Fanny l'orpheline est partagée entre l'amour qu'elle a pour les animaux de sa ménagerie et l'amour qu'elle voue à son oncle célibataire, un solitaire qui se croit grand interprète de Bach. Dans *Titralak cadet de l'espace*, un extra-terrestre se prend au jeu des enfants, dont un petit garçon au cœur tendre; celui-ci, parce qu'il ignore le code d'honneur intergalactique, «en voulant rassurer son nouvel ami le plonge involontairement en plein drame»<sup>6</sup>.

### Le thème ou le sujet

«De quoi s'agit-il dans cette histoire?» À cette question peuvent répondre des lecteurs de tout âge; chacun y apportera une interprétation qui révélera la manière dont il a été touché par l'histoire et la manière dont il s'est identifié au personnage. Poser la question : «De quoi

4. Andrée Cazabon, «Perdre pour gagner» dans *Jongle et ris! Trente œuvres littéraires et graphiques de jeunes élèves du Conseil des écoles catholiques romaines de Carleton* (Ottawa, Vermillon, 1988), pp. 11-16.

5. Bernadette Renaud, *Bach et Bottine* (Montréal, Québec/Amérique, 1986).

6. Suzanne Martel, *Titralak cadet de l'espace*, Collection «Galaxie» (Montréal, Héritage, 1979), p. 123.



s'agit-il dans cette histoire?», c'est découvrir ces aspects de l'histoire qui collent à la réalité de l'élève, et ces aspects d'un personnage avec lesquels l'élève peut s'identifier.

Le thème-sujet n'est pas toujours clair au début; il peut transparaître «en cours de route» dans les personnages, le lieu, la situation ou le sentiment. Le thème-sujet peut reposer sur un rapport de cause-effet («l'orgueil entraîne la déchéance») ou correspondre à quelque morale, précepte ou maxime : «On ne voit bien qu'avec le cœur» (*Le Petit Prince* de Saint-Exupéry<sup>7</sup>). Parfois, le lecteur découvre un thème-sujet qui ne serait pas du tout celui que se serait proposé l'auteur(e).

La signification d'un roman (s'il y en a une) est souvent implicite dans son thème. Certains livres qui se prêtent bien à la lecture de groupe à haute voix se prêtent aussi à la discussion, par rapport aux significations : par exemple, *L'homme qui plantait des arbres*, de Jean Giono<sup>8</sup>. Si le monde fictif peut paraître plus vraisemblable que le monde réel, c'est que, dans la fiction, les faits et événements sont investis d'une certaine signification, soit par le langage figuré, soit par le symbolisme, soit par une réflexion, un commentaire, ou une observation prononcée par un des personnages. Ainsi, tout événement dans un roman, même l'anodin et le bizarre, se trouve investi d'un sens et revêt une certaine importance. La matière du roman est une forme d'idéalisation, dans le sens que l'auteur(e) doit abstraire certains aspects concrets de la réalité pour les revêtir de significations particulières. L'adresse et l'art avec lesquels il ou elle y réussit déterminent en partie la valeur littéraire de l'œuvre.

La signification d'une œuvre littéraire est toujours limitée par ce que le lecteur y apporte au moment où il lit. Loin d'être une énigme ou un mystère à percer, les mots sur la page écrite d'un roman constituent une invitation à partager une véritable expérience de vie.

### Le dénouement

Les romans se distinguent aussi par leur dénouement, et c'est un aspect auquel les enfants sont sensibilisés, surtout quand ils se proposent d'«écrire un livre». Le dénouement peut comporter une résolution de problème à la dernière heure, grâce au courage et à l'ingéniosité du personnage principal, par exemple, dans *Z comme Zacharie*<sup>9</sup>. Le dénouement peut être une révélation, une fin-surprise, comme dans *La Grenouille et la Baleine*<sup>10</sup>. Un roman peut se terminer par

7. Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince* (Montréal, Beauchemin, 1943).

8. Jean Giono, *L'homme qui plantait des arbres*, Folio cadet n° 24 (Paris, Gallimard, 1983).

9. Robert O'Brien, *Z comme Zacharie*, traduit de l'anglais par Jeanne Bouniort (Paris, Livre de poche, 1986).

10. Viviane Julien, *La Grenouille et la Baleine* (Montréal, Québec/Amérique, 1988).

une prise de décision, si le personnage principal est partagé entre des sentiments, des intérêts ou des loyautés qui s'opposent, comme dans *Bach et Bottine*. Dans un roman de suspense ou un policier (par exemple, les romans policiers de Robert Soulières, *Le casse-tête chinois* et *Le visiteur du soir*<sup>11</sup>), la solution du mystère constitue le dénouement. Parfois, il se produit une illumination, comme dans *Le Petit Prince* : le personnage reconnaît enfin la signification de son existence, de son quotidien. Cette illumination peut se produire après un long périple (galactique, pour *Le Petit Prince*, qui rend visite aux occupants de diverses astéroïdes), ou après une entreprise particulière (dans *Pistache et les étoiles*<sup>12</sup>, Pistache cultive des étoiles de mer pour atteindre les vraies étoiles). Dans ce dernier exemple, l'illumination, ou le message, est assez claire : «Je sais que tu rêves de cueillir un bouquet d'étoiles, continua l'étoile de mer. Je dois dire que c'est impossible. . . Aucun humain ne peut toucher les étoiles. Leur éclat et leur pureté viennent justement de ce qu'elles n'ont aucun contact avec la terre. Pour continuer à briller, elles doivent rester inaccessibles aux hommes. Les étoiles appartiennent au ciel et toi, tu appartiens à la terre. Tu comprends?»

### Le point de vue

L'histoire d'un roman est toujours racontée selon un point de vue particulier. Ce point de vue est la clé de voûte dont dépend toute la structure du roman. L'histoire peut être racontée à la première personne (un des personnages narre l'histoire en disant «moi, je. . .») ou bien à la troisième personne (les personnages sont «ils» et «elles»).

Le «moi» qui raconte peut être le ou la protagoniste. Dans *Quatre jours de liberté*<sup>13</sup>, par exemple, l'histoire est racontée par le personnage principal, Paulette, qui se révèle dans son journal intime. Le «moi» qui raconte peut être un simple témoin des événements, par exemple, la tortue dans *Pistache et les étoiles*; dans ce cas, c'est un témoin subjectif, car il veut gagner le lecteur à son point de vue. *Le Petit Prince*, aussi, est raconté par un témoin subjectif, l'aviateur à qui le petit Prince aurait raconté son histoire. Dans *La guerre des tuques*, l'histoire est racontée par un témoin objectif, un «inconnu» qui voit et entend tout ce qui se passe, sans pouvoir interpréter les faits; ses descriptions sont objectives, l'action est rapide, le récit impersonnel (tel un scénario de film).

11. Robert Soulières, *Le casse-tête chinois*, Collection «Conquête» (Montréal, Pierre Tisseyre, 1990). Du même auteur, *Le visiteur du soir*, Collection «Conquête» (Montréal, Pierre Tisseyre, 1990).

12. Andrée Poulin, *Pistache et les étoiles* (Montréal, Héritage, 1983). Prix de l'ACELF, 1982.

13. Sylvie Desrosiers, *Quatre jours de liberté* (Montréal, La courte échelle, 1989).



Dans l'histoire racontée à la troisième personne, le point de vue peut être celui d'un narrateur ou d'une narratrice invisible, sachant tout sur les personnages, sur leurs pensées et sentiments comme sur leurs actions; dans ce cas, on parle du point de vue omniscient (ou de l'auteur omniscient). *Le tour du monde en 80 jours* de Jules Verne<sup>14</sup> en est un exemple : l'auteur décrit tous les personnages de l'intérieur comme de l'extérieur, évalue les gestes des uns à travers le regard des autres, et résume les événements.

L'histoire peut être racontée à la troisième personne sans que le point de vue soit omniscient. *Le Comte de Monte-Cristo* d'Alexandre Dumas<sup>15</sup> en fournit un exemple : l'histoire est vue à travers les yeux d'un des personnages, Dantès. Le point de vue est limité; c'est celui du «lui protagoniste». Ce point de vue est propre à l'action et aux histoires d'aventures, alors que le point de vue du «moi protagoniste» est celui du personnage principal qui n'a rien du héros ou de l'héroïne.

### La langue

La valeur littéraire d'un roman tient en grande partie de sa langue même. C'est la langue qui accapare d'abord l'esprit, quand on ouvre le livre. Dans l'intention de procurer quelques délices esthétiques, l'auteur(e) s'emploie à créer de nouvelles formes d'expériences au moyen de motifs verbaux particuliers, constitués d'abstractions perceptives qui ont le pouvoir d'évocation chez tous ceux qui lisent l'œuvre attentivement, dans un esprit ouvert. Les motifs verbaux – sonores, rythmiques et sémantiques – qui ont une telle puissance d'envoûtement dès le bas âge au moment de la lecture à haute voix sont toujours de première importance dans la lecture silencieuse.

### Le choix d'un livre

Le choix du livre est évidemment de première importance. Comment mousser l'intérêt? On peut s'adresser d'abord aux élèves eux-mêmes. À deux ou trois élèves qui ont lu et aimé tel livre, leur poser la question : «Qu'est-ce que tu as aimé dans ce livre? Pourquoi tu le recommanderais à ton ami(e)?» Leurs réponses peuvent signaler une piste d'exploration à laquelle l'adulte n'aurait peut-être pas pensé.

Il est toujours sage de connaître l'opinion d'un ou d'une élève sur tel livre avant de le proposer à une étude collective. On peut sonder l'intérêt en faisant la lecture à haute voix de quelques extraits intéressants, dix minutes par jour pendant une semaine, en se gardant bien

14. Jules Verne, *Le tour du monde en 80 jours*, Folio junior n° 165 (Paris, Gallimard, 1980).

15. Alexandre Dumas, *Le Comte de Monte-Cristo* (Paris, Gallimard, Pléiade, 1981).

de «vendre la mèche»! Le degré d'intérêt que suscitera cette lecture sera la mesure de l'intérêt qui peut être escompté dans une étude collective. (Parfois, un livre présenté de cette façon suscite un intérêt qui sera mieux soutenu par la suite dans une lecture silencieuse et individuelle.)

Les écrits des enfants sont révélateurs des sujets qui les intéressent et des livres qui les ont fascinés. Dans les «livres» écrits par des élèves de 6<sup>e</sup> année, par exemple, les voyages interplanétaires et les extraterrestres dominant. On arrive sur une autre planète par toutes sortes de vaisseaux spatiaux; les habitants des planètes varient en tailles, formes et couleurs. On peut citer comme exemples de roman dans ce genre *Marc et Olivier visitent les Picotos* de Philippe Poitras et *La planète mauve* d'Amélie Lincourt.

Un autre aspect du choix des livres mérite d'être retenu. Pour assurer la survivance du patrimoine et du legs culturel, le roman historique doit occuper une place importante dans le répertoire des livres choisis. Il s'agit de faciliter, par les livres, la compréhension de faits et d'événements importants, surtout ceux du passé. Ce qui peut se réaliser par l'étude collective de livres particuliers, comme par la lecture individuelle de livres divers. Ce qui peut se réaliser aussi au moyen d'activités conçues sous forme d'unité. L'«actualisation» en expression dramatique, d'un lieu et d'une situation historiques dans un temps éloigné, permet de vivre un passé, de connaître ces pionniers-fondateurs qui nous ont précédés, de découvrir ces motivations, ces valeurs et ces décisions d'antan qui viennent nous confirmer dans notre raison d'être et dans notre rôle d'avenir. Les amorces et les déclencheurs sont innombrables : il suffit d'aller aux sources.

## Conclusion

L'intervention pédagogique au niveau du roman est diverse et multiforme, qu'il s'agisse d'approfondir la compréhension d'un texte, d'apprécier la valeur littéraire, d'acquérir des connaissances ou de réfléchir sur des valeurs universelles.

La compréhension littéraire, du point de vue esthétique, est essentiellement une perception de l'œuvre en ce qui touche son caractère singulier. Et cette perception de l'œuvre est personnelle et particulière à chaque lecteur, étant donné que l'œuvre littéraire est une idéalisation saisie subjectivement, dans une communication intervenant entre un sujet lisant (le lecteur) et un sujet écrivant (l'auteur). La compréhension relève donc de la seule force de l'œuvre, et se réalise à travers l'étude intrinsèque des motifs de figurations sonores, rythmiques et sémantiques tels qu'ils sont utilisés dans la création de telle œuvre



singulière, unique et unifiée. Où commence l'appréciation de l'œuvre? D'abord, dans la lecture sérieuse et sympathique, et aussi dans un état de grande réceptivité qui se rapproche de la contemplation, comme devant toute œuvre d'art, et qui permet au lecteur de faire le «saut» dans l'imaginaire<sup>16</sup>.

.....

### **Bibliographie**

Cazabon, Andrée. «Perdre pour gagner» dans *Jongle et ris! Trente œuvres littéraires et graphiques de jeunes élèves du Conseil des écoles catholiques romaines de Carleton*. Ottawa, Vermillon, 1988. P. 11-16.

Defoe, Daniel. *Robinson Crusoé*. Paris, Julliard, 1964.

Desrosiers, Sylvie. *Quatre jours de liberté*. Montréal, La courte échelle, 1989.

Dumas, Alexandre. *Le Comte de Monte-Cristo*. Paris, Gallimard, Pléiade, 1981.

Giono, Jean. *L'homme qui plantait des arbres*. Folio cadet n° 24. Paris, Gallimard, 1983.

Julien, Viviane. *La Grenouille et la Baleine*. Montréal, Québec/Amérique, 1988.

Lowry, Lois. *Un été pour mourir*. Collection «Travelling», Paris, Duculot, 1979.

Martel, Suzanne. *Titralak cadet de l'espace*. Collection «Galaxie», Montréal, Héritage, 1979.

Martin, Jacqueline. *Contes et récits de l'Ontario français*. Montréal, Ville-Marie (Sogides), 1986.

.....

16. Philip H. Phenix, *Realms of Meaning: Philosophy of the Curriculum for General Education*, nouv. éd. dirigée par Irving Sato (Ventura [Calif.], LYI Publications, 1986), p. 177.

O'Brien, Robert. *Z comme Zacharie*. Traduit de l'anglais par Jeanne Bouniort. Paris, Livre de poche, 1986.

Patenaude, Danyèle et Roger Cantin. *La Guerre des tuques*. Montréal, Québec/Amérique, 1984.

Phenix, Philip H. *Realms of Meaning: Philosophy of the Curriculum for General Education*. Nouv. éd. dirigée par Irving Sato. Ventura (Calif.), LYI Publications, 1986.

Poulin, Andrée. *Pistache et les étoiles*. Prix de l'ACELF 1982. Montréal, Héritage, 1983.

Renaud, Bernadette. *Bach et Bottine*. Montréal, Québec/Amérique, 1986.

Roberge, Hélène et Louise Bergeron-Choquette. *Le roman apprivoisé. Une expérience de lecture de roman en classe*. Montréal, Ville-Marie, 1980. 70 pages.

Saint-Exupéry, Antoine de. *Le Petit Prince*. Montréal, Beauchemin, 1943. 91 pages.

Soulières, Robert. *Le casse-tête chinois*. Collection «Conquête», Montréal, Pierre Tisseyre, 1990.

\_\_\_\_\_. *Le visiteur du soir*. Collection «Conquête», Montréal, Pierre Tisseyre, 1990.

Textes condensés. Les grands classiques de tous les temps, de tous les pays, pour les niveaux 4-5-6. Boucherville, Le Sablier (Graficor), s.d.

Verne, Jules. *Le tour du monde en 80 jours*. Folio junior n° 165. Paris, Gallimard, 1980.





The R. W. B. Jackson  
Library  
OISE

**ISBN 0-7729-9347-5 (ensemble)**

**ISBN 0-7729-9352-1 (Fasc. 5)**

**91-015**

**© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 1992**



Imprimé sur  
du papier  
recyclé